Secundarias rurales en Mendoza: tensiones y oportunidades en torno a la reforma curricular de 2015. Artículo de Rodrigo Lucero. Praxis educativa, Vol. 29, N° 2 mayo - agosto 2025. E -ISSN 2313-934X. pp. 1-15. https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290217

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual

ARTÍCULOS

Secundarias rurales en Mendoza: tensiones y oportunidades en torno a la reforma curricular de 2015

Rural schools in Mendoza: tensions and opportunities due to the 2015 curriculum reform

Escolas rurais em Mendoza: tensões e oportunidades devido à reforma curricular de 2015

Rodrigo Lucero
Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina
profrodrigolucero@gmail.com
ORCID 0009-0003-4051-9181

Recibido: 2024-07-17 | **Revisado**: 2024-11-19 | **Aceptado:** 2025-01-06

Resumen
El presente artículo recupera parte del proceso de investigación de una tesis doctoral en curso. En la misma, se busca analizar la reforma curricular vigente para el nivel secundario de 2015 en la provincia de Mendoza, Argentina, haciendo foco en las escuelas secundarias rurales. Prioriza la discusión sobre las decisiones que se efectuaron durante el proceso de investigación respecto de la muestra, la metodología y el análisis, y reflexiona sobre lo que estas implican (y dicen) acerca del marco epistemológico y teórico. En las conclusiones, se muestran hallazgos vinculados con categorías emergentes del análisis de la información recabada en el trabajo de campo, que pueden abrir puertas a otras investigaciones o a estudios futuros vinculados con la educación rural.
Palabras clave: educación rural, sistema educativo, estado y educación, política educativa, enseñanza secundaria

Abstract
This article recovers part of the research process of a doctoral thesis in progress. It seeks to analyze the current curricular reform for the secondary level in 2015 in the province of Mendoza, Argentina, focusing on rural secondary schools. Prioritizes discussion of the decisions that were made during the research process regarding the sample, methodology, and analysis, and reflects on what these imply (and say) about the epistemological and theoretical framework. The conclusions show findings linked to emerging categories from the analysis of the information collected in the field work, which can open doors to other research or future studies linked to rural education.
Keywords: rural education, educational system, state and education, educational policy, secondary education

Resumo
Este artigo recupera parte do processo de pesquisa de uma tese de doutorado em andamento. Procura analisar a reforma curricular em curso para o nível secundário em 2015 na província de Mendoza, Argentina, com foco nas escolas secundárias rurais. Prioriza a discussão das decisões tomadas durante o processo de pesquisa quanto à amostra, metodologia e análise, e reflete sobre o que estas implicam (e dizem) sobre o referencial epistemológico e teórico. As conclusões mostram resultados vinculados a categorias emergentes da análise das informações coletadas no trabalho de campo, que podem abrir portas para outras pesquisas ou estudos futuros ligados à educação rural.
Palavras-chave: educação rural, sistema educacional, estado e educação, política educacional, educação secundária

Introducción

¿En qué medida los intereses y perspectivas de futuro de una comunidad son tenidos en cuenta a la hora de definir una reforma curricular? ¿Puede influir en ella lo que opinen sobre el desarrollo rural expertos, extensionistas, productores? ¿Qué agencias se ponen en juego al momento de discutir una nueva "parrilla" curricular? Estos y otros interrogantes han guiado e interpelan aún el proceso de investigación de una tesis doctoral en curso, titulada *Escuelas secundarias rurales en Mendoza: relaciones entre proyecto educativo y desarrollo rural*. En ella, se busca comprender si las orientaciones elegidas por las escuelas secundarias rurales de la provincia de Mendoza se relacionan con el o los modelos de desarrollo para la región y, de ser así, en qué modo lo hacen. En términos más específicos, se pretende:

- Describir los diversos modos en que las escuelas secundarias rurales articulan sus proyectos educativos con los proyectos de desarrollo rural.
- Analizar los dispositivos con los que cuentan estas instituciones para diagnosticar, relevar y participar en procesos de desarrollo rural.

Como anticipación de sentido, guía el trabajo de investigación la idea de que el proceso de elección de la orientación de las escuelas secundarias en ámbitos rurales tiene un espacio restringido para el análisis del o los modelos de desarrollo para la región. La decisión sobre el objeto de estudio no es casual; intenta contribuir a instalar el debate sobre los modos en que se desarrolla el nivel secundario en el campo mendocino, resaltando la importancia de adecuar el currículum a las necesidades y realidades locales.

Para poder abordar la investigación, se recurrió a una muestra conformada por tres escuelas de cada región de la provincia: dos de la zona este, dos de la zona centro, dos de la zona norte, dos del Valle de Uco y dos del sur. La elección de las zonas radica en la diversidad de la provincia, que muestra distintos modelos de desarrollo en relación con el territorio. A su vez, dentro de cada zona, se seleccionó una escuela rural muy aislada o localizada en una comunidad aislada, pero con posibilidades de comunicación con otras, y una escuela cercana a un pueblo pequeño. Esta segunda decisión metodológica para conformar la muestra de escuelas se basa en criterios intencionales, que tienen en cuenta la tipología utilizada por la Dirección General de Escuelas a la hora de referirse a las escuelas rurales de la provincia.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (en adelante, LEN) ha perfilado el sistema educativo nacional vigente. De acuerdo con la LEN, este comprende cuatro niveles: el inicial (con salas desde 3 a 5 años); el primario (organizado de primero a sexto o séptimo grado); el secundario (con una duración aproximada de cinco años, aunque con variantes por la educación técnica) y el nivel superior (que incluye la educación universitaria y no universitaria). Los tres primeros niveles se establecen como obligatorios. Esto representa un gran desafío para la educación en general, pero muy especialmente para la rural, en la que se verifican las mayores tasas de abandono escolar y de trayectorias discontinuas o interrumpidas (Terigi, 2009; D´Alessandre *et al.*, 2015).

La inclusión de escuelas dentro de la denominada "modalidad de educación rural" es definida por la LEN con base en dos criterios: de localización y el pedagógico. Por el primero, comprende a aquellas escuelas que se sitúan a más de un kilómetro del borde del mosaico principal de la localidad, y cuya área de influencia de 1.000 metros está compuesta

de parcelas rurales, zonas naturales (montañas, bañados, ríos, etc.) o manzanas construidas aisladas. Por el segundo, se consideran rurales a aquellas escuelas que cumplan con alguno de los siguientes criterios:

> Que exista un procedimiento legal (resolución, decreto o circular) que reglamente la implementación de sistemas alternativos de organización institucional y/o pedagógica con el fin de asegurar la trayectoria educativa de los alumnos en comunidades alejadas. Por otro lado, que existan formas de organización escolar adecuadas a los alumnos con relación a su agrupamiento: grados múltiples, pluriaño, multinivel; y o al modelo organizacional de asistencia a las escuelas: alternancia, albergue, itinerante. (Resolución del Consejo Federal de Educación N° 128 de 2010)

Para el presente artículo —que recupera, profundiza y extiende una reflexión metodológica preliminar (Lucero, 2024)—, se busca poner en discusión las decisiones obradas durante el proceso de investigación respecto de la metodología y las estrategias analíticas, y reflexionar sobre lo que estas implican (y dicen) sobre el marco epistemológico y teórico. Por ello, el artículo comienza con una fundamentación teórica que da sustento a la investigación. Continúa con un apartado sobre la metodología empleada, seguido por las decisiones que orientaron el trabajo de campo. Estas decisiones son confrontadas con las dificultades que surgieron durante el proceso y con las opciones que se vislumbran para repensar las decisiones iniciales. Finalmente, en las conclusiones, se presentan algunos hallazgos vinculados con categorías emergentes que resultaron del análisis de la información recogida en el trabajo de campo, que pueden abrir puertas a otras investigaciones o a estudios futuros vinculados con la educación rural.

Antecedentes

Con mayor presencia en los últimos tiempos en la investigación educativa, la discusión sobre las secundarias viene movilizando a diversos actores (universidades, centros de investigación y organismos internacionales), en un intento de pensar alternativas al modelo tradicional, cuestionado profundamente por la obligatoriedad que instala la LEN de 2006.

El interés acerca de cómo este proceso se desarrolla en espacios rurales, si bien tiene una menor presencia en la academia, en años recientes, ha captado la atención de investigadores desde diversas corrientes (en las que prima el enfoque etnográfico). Así, los estudios pioneros de Rockwell y Ezpeleta (1983) abordaron desde la etnografía educativa lo que maestros y maestras rurales desarrollaban en sus prácticas cotidianas. Sus trabajos han tenido continuidad en producciones sostenidas en el tiempo, como las de Cragnolino y Lorenzatti (2002, 2015) en Córdoba. Allí, un muy interesante núcleo de investigadores e investigadoras han indagado en los vínculos con los movimientos sociales, el mundo del trabajo y los procesos de formación de maestros y maestras rurales.

En otra línea de abordaje, el estudio coordinado por Bruniard (2007) sobre el vínculo entre educación y desarrollo rural en la Argentina brinda un análisis exhaustivo acerca de la juventud rural (Kessler) y los modos en que se desarrolla la educación secundaria rural en el

noreste argentino (NEA) y noroeste argentino (NOA), en su vínculo con representaciones de la juventud, en torno al tema del desarrollo para una agenda de políticas públicas. Jacinto y Golzman (2006) y Plencovich *et al.* (2009), por otro lado, y con centro en la provincia de Buenos Aires, analizaron el vínculo entre educación secundaria y trabajo en una mirada centrada en la educación técnica y en los Centros para la Producción Total (CEPT) con el modelo de alternancia. Recientemente, un conjunto de investigadoras desde el Litoral (Entre Ríos y Santa Fe, principalmente) viene impulsando interesantes trabajos sobre la educación rural en general, como los de Mayer y Vlasic (2018), Romero Acuña (2018) y, en particular, el de Schmuck (2020) sobre las escuelas secundarias rurales. Mención aparte merece la investigación encarada por FLACSO en conjunto con UNICEF sobre las secundarias rurales de Argentina (Steinberg *et al.*, 2020) que ha resultado sumamente interesante para repensar los formatos vigentes en el país y los desafíos que implica universalizar el nivel en zonas rurales.

En Mendoza, se advierte menor interés por la comunicación académica de los estudios referidos a las secundarias rurales. Sin embargo, trabajos como los de Zumer (2004), Rodríguez Vázquez (2013) y Hirschegger (2017) han ayudado a visualizar la contribución de la oferta formativa técnica en las áreas rurales. En estos trabajos, se reconoce la importancia que las escuelas agrotécnicas tienen y cómo han respondido a los modelos de desarrollo económico que han atravesado la historia de nuestra provincia. Desde la conformación del modelo vitivinícola a las crisis de producción y la necesidad de ampliación de la matriz productiva, estas autoras analizan el modo en que las escuelas técnicas fueron adaptando la formación de recursos humanos especializados a las nuevas demandas.

Aunque se trata de investigaciones que, por un lado, se centran en un momento histórico concreto (Rodríguez Vázquez, 2013; Hirschegger, 2016) y, por otro, trazan un recorrido por las propuestas agrotécnicas y de polimodales agrarios (e.g., Zumer, 2004), evidencian una mirada sobre el desarrollo provincial con fuerte presencia de la discusión respecto del para qué formar y, sobre todo, con qué horizonte de inserción laboral. Al mismo tiempo, sugieren la necesidad de dispositivos de trabajo intersectorial y modelos de integración entre lo público y lo privado, por lo que se constituyen en antecedentes importantes. Desde el enfoque etnográfico, nutrido por la hermenéutica analógica, estudios como el de Roitman (2019), que centran su atención en otros formatos —escuelas albergue en este caso (aunque de nivel primario)—, contribuyen a desplegar sentidos comunitarios expresados en prácticas socioeducativas.

Finalmente, desde una perspectiva crítica y de raíz freireana de la educación popular, las investigaciones de Greco y Peterle (2017), Soto y Martínez Navarrete (2020) y Soto *et al.* (2022) hacen relevantes aportes a la discusión sobre los formatos escolares tradicionales para el campo mendocino, con la incorporación de la experiencia de la Escuela Campesina de Agroecología (y sus complementos en educación superior y técnica). Respecto de esta última experiencia, interesa, sobre todo, poner en valor el proceso de co-construcción curricular, la dinámica de alternancia y el paradigma de extensión crítica que vincula a la Universidad Nacional de Cuyo con el territorio en relaciones más profundas y de mutua implicación.

Este necesario debate merece hacer foco en algunos formatos que sí están presentes en Mendoza, como el de las escuelas albergue, con larga tradición en el nivel primario en la provincia. En las últimas cuatro décadas, han ido avanzando en su inserción en el nivel secundario y se localizan en el norte y sur del territorio provincial. Allí, el tiempo compartido, las adaptaciones necesarias para "comprimir" las materias y los interesantes proyectos colectivos han dado lugar a novedosas apuestas por la innovación. Del mismo modo, la discusión instalada por las experiencias de la Escuela Campesina de Lavalle (ahora, con sedes en otros lugares de la provincia) viene a contribuir a un ineludible debate acerca de los modos de enseñar y aprender en adolescentes, jóvenes y adultos que viven y producen en el campo, desde una mirada crítica, centrada en la agroecología y en modelos de alternancia (Greco *et al.*, 2019).

Decisiones metodológicas

La metodología por la que se optó para la presente investigación es cualitativa (Vasilachis de Gialdino, 2006). No obstante, también se utilizaron datos provenientes de herramientas cuantitativas, con origen en fuentes secundarias, que han permitido ampliar el análisis. La elección de este enfoque metodológico se fundamenta en las características del objeto de estudio. Este surge del interés por comprender cómo se eligieron, modificaron o ampliaron las orientaciones de las escuelas secundarias rurales en Mendoza durante el proceso de adaptación al nuevo diseño curricular en 2015. Interesa conocer cómo los actores institucionales, en sus diferentes roles, se involucraron en el proceso, qué concepciones sostuvieron en el proceso de definir o renovar el bachillerato en sus escuelas, y cómo se relacionaron con otros actores sociales presentes en los territorios.

Al tratarse de un análisis *ex post facto* y con un alcance descriptivo-analítico, esta investigación se orientó a responder las siguientes preguntas: ¿qué elementos se consideraron a la hora de seleccionar una orientación?, ¿qué grado de participación tuvieron los distintos actores sociales del territorio?, ¿cómo se trabajó el diagnóstico referido al o los modelos de desarrollo para la región? y ¿qué relación se percibe entre territorio y orientación elegida? El estudio se basó en el conjunto de las conjeturas anteriormente señaladas, que sirvieron de orientación para implementar las entrevistas y para el análisis documental.

Conformación de la muestra

Respecto de las decisiones metodológicas, en primer lugar, es relevante considerar de qué modo la conformación de una muestra intencional diferida puede obturar el análisis de la realidad actual de las escuelas secundarias rurales. Por otra parte, es crucial ponderar qué implicancias tiene la selección de los actores clave para las entrevistas, dado que estos asumieron roles diferentes en relación con el proceso de cambio curricular analizado.

Se busca efectuar un aporte a las investigaciones que pretenden trabajar sobre la educación rural en general y sobre el particular modo en que las escuelas deben construir el vínculo identitario con la comunidad local, sus aspiraciones, metas y desafíos. Ello promueve la idea de entender el campo de las reformas curriculares como un campo en disputa, en el que diferentes intereses contrapuestos se hacen presentes. Como subraya Záttera (2015), es

necesario "generar secundarias diferentes en el ámbito rural" (p. 154). Investigar los procesos de elección y apropiación de orientaciones en estas escuelas puede contribuir a desarrollar políticas educativas con dispositivos educativos asertivos, empáticos y cogestionados para quienes habitan estos territorios.

La investigación ha buscado centrar su análisis en un sujeto particular dentro del total de escuelas secundarias de la provincia de Mendoza: instituciones del nivel de gestión pública situadas en espacios rurales y que poseen una orientación de bachilleratos diversa (predominando la elección de agro y ambiente). Según datos de la Dirección General de Escuelas (2024), de las 198 escuelas secundarias orientadas que posee la provincia de Mendoza, 75 son escuelas ubicadas en ámbito rural, lo que representa alrededor del 40 % del total de la oferta formativa del nivel (sin sumar las escuelas de la modalidad técnico profesional). A pesar de conformar un grupo significativo dentro del universo del sistema educativo provincial, se las tiene escasamente en cuenta al momento de concebir las políticas educativas. Bajo un principio de supuesta "igualdad", por lo general, se las considera "población objetivo común" en relación con la normativa y con las acciones específicas desprendidas de ella, ignorando sus particularidades.

Este rasgo constituye un interesante tema de investigación, que merece la atención de especialistas y académicos. Las formas en que las escuelas rurales han podido resignificar aquellos formatos o dispositivos pedagógicos comunes, adaptándolos a su cotidianidad, pueden ayudar a entender mejor qué rumbos debería tomar la política educativa para tener un impacto real en las comunidades rurales. Del mismo modo, preguntarse por los modos en que se constituyen las escuelas secundarias rurales en Mendoza _la mayoría provenientes de los Proyectos 7 de ampliación de la Educación General Básica (EGB) de la década de los noventa_ puede echar luz sobre procesos más complejos de apropiación del nivel por parte de las comunidades y del colectivo docente.

Al anticipar que el proceso de cambio curricular ocurrido en 2015 tuvo escasamente en cuenta las particularidades de los territorios, las inquietudes de sus habitantes y el conocimiento experto de técnicos y especialistas en desarrollo rural, queremos hacer visible un corrimiento del centro de la discusión por el futuro de los territorios rurales en la provincia de Mendoza. Este pareciera desconocer o subvalorar su perfil rural, asociado en distintas representaciones a la pobreza y al atraso (Tacchini y Eisenchlas, 2001; Soto y Martínez Navarrete, 2020), para privilegiar otra construcción que prioriza lo urbano con sus modelos educativos, tiempos y formas. Esto se expresa en los modos en los que se plantea la consulta a la comunidad y en la dirección del proceso, así como en las discusiones respecto del valor de la reforma.

Como ya se indicó, a la hora de configurar la muestra intencional, se tuvo en cuenta la diversa matriz productiva de la provincia, entendiendo que era necesario contemplar esta variable a la hora de la elección de orientaciones. A su vez, dentro de cada zona, se seleccionó una escuela rural muy aislada (rural dispersa) y otra localizada en una comunidad aislada, pero con posibilidades de comunicación, cercana a un pueblo pequeño (rural aglomerado). Esta distinción, importante para el análisis de las escuelas rurales, es el criterio que emplea la Dirección de Información y Estadística Educativa (DIEE) de Mendoza para tipificar los establecimientos educativos rurales. En efecto, este criterio posibilita abordar la

diversidad de relaciones que las escuelas pueden llegar a establecer según los espacios sociales rurales.

Dadas las características geográficas de la provincia (valles irrigados, zonas de montaña, secano y meseta volcánica), esta decisión de conformar la muestra con dos escuelas de cada subregión buscó dar cuenta también de la diversidad de miradas acerca del desarrollo en relación con el ambiente y con las condiciones percibidas como necesarias para la vida. Temáticas como el acceso al agua (crucial en nuestra provincia), la propiedad de la tierra y la matriz productiva —vitivinicultura, fruticultura, ganadería y minería— surgen como nudos problemáticos en cada subregión (Van den Bosch, 2016; Cepparo, 2017; Moreno, 2017; Martín, 2023).

Instrumentos de recolección de los datos

Para llevar adelante el trabajo de investigación, se optó por implementar entrevistas semiestructuradas, entendiéndolas como un proceso de interacción verbal orientado intencionalmente por objetivos cognitivos definidos de modo previo (Taylor y Bodgan, 1989; Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Los actores institucionales fueron seleccionados a partir de su rol en las escuelas (directores, miembros de los servicios de orientación y docentes), su papel en el proceso de elección o cambio de la orientación (padres, técnicos, estudiantes, etc.) y por su desempeño en áreas estratégicas de la gestión educativa provincial o nacional (coordinadores, directores de nivel o directores generales).

Estos tres grupos fueron determinados con base en su rol en el proceso de adaptación/cambio al nuevo diseño curricular. Dada la diversidad de los entrevistados en cuanto a su inserción social, género y rango etario, se buscó que la homogeneidad estuviera dada por su participación en el proceso estudiado. En referencia a cada grupo, se efectuaron un total de entre 10 y 12 entrevistas por vía de saturación teórica (Glaser y Strauss, 1967), esto es, hasta que hubo evidencia de que la información proporcionada por los distintos actores no mostraba variaciones significativas.

A partir de los datos surgidos de esta etapa del trabajo de campo, se decidió ahondar más en la dinámica *vital* de las reformas curriculares, mediante entrevistas en profundidad (de, aproximadamente, 60 minutos de duración) a algunos actores clave, señalados por sus vínculos de cercanía al proceso estudiado o por su rol activo en el cambio que implicó para las escuelas. En consecuencia, los disparadores iniciales que se presentaron a las/os entrevistadas/os fueron *ex profeso* cuidadosamente amplios. También, la suficiencia de su número (n = 10) se estableció por vía de saturación teórica.

En conjunto con estos instrumentos, se complementó la información con el análisis de datos estadísticos provenientes de dos organismos técnicos, la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas (DEIE) de Mendoza y la Dirección de Información y Estadística Educativa (DIEE) a nivel nacional. Este análisis permitió considerar algunas categorías establecidas en la normativa vigente y compararlas en los niveles nacional y provincial. A esta información de fuentes secundarias, se le sumó el análisis de la documentación propia de las escuelas, que constituye un material de gran importancia, dado que posibilitó comprobar *in situ* el modo en que se construyeron los instrumentos de consulta a la comunidad, la

relación con la parrilla curricular de cada institución y los proyectos preexistentes que se tomaban como antecedentes del cambio.

Estrategias analíticas

En relación con el análisis de los datos, la estrategia empleada consistió en el análisis temático para identificar, analizar e informar patrones de significado y temas, interpretados en función del problema de investigación (Braun y Clarke, 2006; de Souza, 2019). Se procuró realizar un análisis detallado del conjunto de los datos proporcionados por las entrevistas, buscando allí categorías emergentes del análisis. Esto es, el proceso, que partió de las definiciones teóricas aportadas por la bibliografía, se nutrió luego con categorías surgidas del propio trabajo de campo. Al respecto, podría decirse que los hallazgos en relación con las miradas sobre el desarrollo rural nacieron del propio proceso de interacción con los actores entrevistados, encontrando allí diferencias con lo que se entendía por desarrollo rural desde la mirada centrada en la literatura consultada.

Epistemológicamente, el trabajo se inscribe en la fenomenología social de Schultz (1967, en Mieles Barrera *et al.*, 2012), que busca comprender e interpretar la acción social, explorando la experiencia subjetiva en el mundo de la vida cotidiana, en el que prima el "sentido común". Al decir de Mieles Barrera *et al.* (2012), "se considera que las personas que viven en el mundo de la vida cotidiana son capaces de atribuir significado a una situación; por tanto, es el significado subjetivo de la experiencia lo que constituye el tema de estudio" (p. 216).

En este sentido, se ha buscado preservar y respetar la subjetividad de los entrevistados, reconociendo el contexto espaciotemporal, para poder interpretar, a partir de las propias palabras de los protagonistas, el proceso estudiado y sus implicancias: ¿cómo entienden el desarrollo de sus territorios y comunidades quienes viven en el campo?, ¿qué esperan o proyectan (con la profunda significación que implican los términos) para ellos y sus hijos? Estas y otras preguntas surgen del intento de extraer significados de los relatos de los entrevistados, de sus impresiones y consideraciones.

Ya en el plano de los avances de la tesis en curso, del análisis de los datos preliminares, se desprende que, a la hora de configurar la muestra intencional, las subcategorías resultan insuficientes para dar cuenta de la diversidad de escuelas rurales que se pudieron verificar. Resulta evidente que, si agrupamos en términos de "rural disperso" y "rural aglomerado", quedan en medio una variedad de escuelas que no corresponden a ninguna de las dos categorías, pero que indudablemente se constituyen en escuelas rurales. En ese gradiente, en el que están claros sus extremos, se difuminan una gran variedad de condiciones que dan cuenta de los cambios dinámicos que experimentan los territorios rurales en estos tiempos. Tal como sostiene Záttera (2015), el desafío es no perder de vista que se trata de "ruralidades" en plural, a las que hay que abordar desde su especificidad.

Resultados

En relación con los grupos de entrevistados, puede decirse que su nivel de influencia en la decisión final depende del lugar que cada uno ocupó en el proceso de cambio. El rol de

conducción escolar (directivos, docentes y asesores pedagógicos) se constituye en el más influyente en el proceso, al tener el control de las etapas de implementación, conducción y definición operativa de cómo se lo va a llevar adelante. En esa movilización de recursos y tiempos, encuentra un aliado fundamental en el grupo asociado al gobierno del sistema educativo (funcionarios), ya que este desempeñó una tarea de planificación y acompañamiento.

En las entrevistas, surge como eje central de preocupación, por parte de este grupo asociado a la conducción escolar, la tensión vinculada a la pérdida de horas cátedra de los docentes. Al ser entrevistadas, directoras de escuelas secundarias rurales coincidían en las mismas preguntas: "¿Se pueden mantener las horas de todos los docentes de la escuela? ¿Hay quienes van a perder el trabajo en el proceso?" (entrevistas a equipos directivos, Mendoza, 2023). Y del mismo modo, pero en otro ángulo, la preocupación es abordada por los equipos técnicos de conducción: "Nosotros garantizamos que nadie se quede sin horas, fue un proceso histórico de construcción con el sindicato, con el equipo de la DGE, con los directores, para que nadie se quedara afuera" (entrevista a funcionaria de la DGE, 2022). La elección del bachillerato parece centrarse en ese eje, coincidiendo el equipo escolar y el del gobierno en esfuerzos y preocupación.

El tercer grupo, vinculado a la comunidad (padres, técnicos, estudiantes, etc.), ha demostrado una función consultiva menor. Esto puede verificarse en las entrevistas por su participación relativa, generalmente asociada a breves encuestas o sondeos de opinión, cuando no a charlas informales, las que solo abordaron las opciones de bachilleratos: "A nosotros nos mandaron una fotocopia, preguntando qué queríamos elegir para que fuera la escuela (sic), y nosotros elegimos que fuera economía porque no queremos que nuestros hijos sigan la chacra…" (entrevista a familia, Valle de Uco, 2024).

Ciertos patrones observados en los discursos de docentes, personal jerárquico y funcionarios han servido de contraste para pensar el modo en que la escuela reproduce cierto discurso referido al desarrollo local que difiere del de familias, técnicos y productores en territorio. El enfoque híbrido de análisis implementado, al combinar categorías surgidas de los datos con otras aportadas por la teoría, como por ejemplo *desarrollo rural*, posibilitó, en parte, arribar a este resultado. Al respecto, hay muy diversas concepciones a la hora de definir cuál (o cuáles) son los posibles caminos que afronta un determinado territorio para su desarrollo (cfr. Medeiros, 2005).

En el caso de los grupos identificados con la escuela y con el gobierno escolar, se pone de manifiesto el universo de sentidos que conforman su visión sobre el para qué de la escuela rural. En especial en las entrevistas con docentes, este se asocia a la idea de "educarse para poder salir de allí" (profesora, Lavalle, 2023). En palabras de una coordinadora de área (escuela de La Paz, 2022), a los estudiantes hay que "prepararlos para que puedan ir a la universidad", para que "no terminen como sus padres; en el puesto". También, y en el mismo sentido, afirma: "la escuela es lo único que tienen, si no hay clubes ni nada. Ellos tienen a la escuela como la única opción para salir de acá, ellos no se quieren quedar". Es posible pensar que, en esos sentidos, se mueven las decisiones que definen uno u otro bachillerato: las elecciones vendrán determinadas por la cercanía o la lejanía con las propias concepciones de progreso social y económico que ponen en juego los agentes.

Si la anticipación de sentido otorgaba un valor escaso o nulo a la participación de la comunidad (entendida en su sentido amplio: estudiantes, familias, organizaciones y técnicos) en el proceso de adaptación al cambio curricular en 2015, el estado de avance de las entrevistas parece confirmarlo. Es importante reunir más datos, en la segunda parte del trabajo de campo, que permitan avanzar en algunas anticipaciones de sentido, vinculadas al rol de técnicos y familias en territorio. Sobre todo, interesa indagar si, en ese proceso, surgen nuevas aristas en las categorías (por ejemplo, "desarrollo rural"), que hasta el momento han mostrado matices muy variados e interesantes en los roles de conducción y dirección.

¿Escuelas rurales "desruralizadas"?

Un fenómeno que emerge del análisis y que merece una mayor atención es el de las escuelas creadas en ámbitos rurales, pero que, por su lógica, proyecto educativo, tiempos, rutinas y hasta (en algunos casos) población, corresponden a modelos urbanos. Podríamos pensarlas como escuelas rurales desruralizadas, entendiendo que allí se produce un proceso inverso al planificado: las escuelas que nacieron como garantes del derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes del campo terminan reproduciendo un formato ajeno al territorio en el que se encuentran.

Dentro de este grupo, se pueden mencionar algunas escuelas rurales que reciben estudiantes de zonas urbanas. Se verifica, allí, una paradoja: la institución fundada para garantizar el derecho a la educación de quienes viven allí termina siendo receptora de quienes viven alejados de ese territorio, lo desconocen o tienen una vinculación intermitente con él. Esto es así, al parecer, por diversos motivos: la disponibilidad de transporte y de bancos (por la matrícula escasa), en comparación con las escuelas de zonas urbanas, hace que se dé este movimiento, incluso como estrategia para poder continuar en las escuelas deseadas. Se inscribe a los estudiantes en escuelas rurales, donde realizan los dos primeros años del ciclo básico y luego se pide el pase (traslado) a escuelas urbanas, a las que no pudieron ingresar estos mismos estudiantes, dada la alta demanda del Ciclo Básico. Se utiliza esta estrategia de "trampolín" debido al desgranamiento y, por ende, a la mayor posibilidad de encontrar vacantes en el ciclo superior de esas escuelas deseadas.

Es importante señalar que este fenómeno genera también un movimiento opuesto: las familias de las zonas rurales deciden no enviar a sus hijos a las escuelas cercanas, ya que se han transformado en "escuelas de repetidores" con "problemas de conducta", a donde "van los del centro" y donde sus hijos "se van a echar a perder" (entrevistas a padres y madres de diferentes escuelas rurales, 2023). De este modo, se refuerza el problema inicial y se da el caso de escuelas que son rurales por ubicación, pero urbanas por formato, didáctica y población. Es que, si bien las características geográficas de la provincia de Mendoza (con una alta concentración poblacional en torno a los valles irrigados) predispone a la instalación de escuelas cercanas a estos oasis, el formato prevalente para todo el territorio responde a una lógica plenamente urbana. Los tiempos administrativos y de clase, los roles, el calendario y aún los perfiles docentes responden a escuelas "del centro".

Este hallazgo del proceso de investigación amerita un desarrollo investigativo más extenso. Por ejemplo, indagar en las implicancias, en los imaginarios, que se ponen en juego al momento de la elección de una escuela para continuar con el nivel secundario. En las

administraciones educativas locales, se advierte que el hecho de mantener el mismo tipo de escuela para toda la provincia (no importa dónde esta se localice) es percibido como un valor, antes que como un problema. En consecuencia, surgen nuevos interrogantes: ¿qué implica ser escuela secundaria en el campo mendocino?, ¿cómo esto se plasma en un proyecto educativo?, ¿hay adaptaciones que dejan entrever un modo de ser secundaria rural, si no desde el formato, desde las prácticas? Se hace necesario avanzar en investigaciones que aporten a estos interrogantes, recuperando la experiencia de las escuelas y sus comunidades.

Conclusiones

Tal como sostienen diversos autores, la escuela secundaria está en debate (Tiramonti y Montes, 2008; Záttera, 2015; Steinberg, 2022; Pinkasz, 2022; Pinkasz *et al.*, 2023). Y este debate no está exento de una carga profunda de sentido si lo consideramos en los territorios rurales. Tanto a nivel regional como en el país, la larga historia de rezagos y abandono, de trayectorias intermitentes o discontinuas (Terigi, 2016), la ausencia de adolescentes y jóvenes en las aulas donde deberían estar, entre otras razones, cargan de una importante responsabilidad a la toma de decisiones respecto de los formatos y opciones que se brindan a la comunidad. No se trata, entonces, de una *decisión más* la de optar por una orientación para una escuela secundaria rural. Se juega, allí, mucho de lo que percibe la comunidad que sucederá si sus hijos e hijas van a la escuela, si egresan. ¿Qué futuros anticipan las familias a la hora de considerar esas decisiones? ¿Cómo afectarán estas elecciones a la vida de las comunidades rurales?

El presente artículo, y la tesis en curso que lo sustenta, intentan aportar a ese debate. Se busca analizar, aprovechando el contexto histórico de una reforma curricular como la de 2015, cómo se han puesto en juego ciertos mecanismos, ciertas alianzas, para consolidar un cambio y qué rol le cupo a las comunidades rurales en ese proceso. Los resultados parciales muestran que hay mucho por avanzar en relación con esto. Desentrañar los sentidos que se ponen en juego en procesos como estos puede aportar a comprender mejor ciertos procesos que se vienen dando en las secundarias rurales a partir de su masividad y, sobre todo, en su vínculo con las comunidades que las sustentan.

En la provincia, este significativo número de escuelas se distribuye obedeciendo a la lógica de ubicación en zonas cercanas a los oasis irrigados, con contadas excepciones (la mayoría bajo el formato de escuelas albergue). Aquí, uno de los hallazgos indirectos del proceso de investigación es la irrupción de escuelas rurales desruralizadas, esto es, escuelas cuyo formato predominante mantiene la lógica, la planta funcional, los modos y tiempos urbanos en un contexto rural. Se hace necesario, en este punto, avanzar en estudios que puedan dar cuenta no solo de las elecciones de las familias rurales con relación a estas escuelas (rechazo/imitación, medio para el ascenso social, pertenencia/abandono, por pensar solo en algunos), sino en lo que implica para estas comunidades como garantía del derecho a la educación en sus territorios.

Por último, pensar la educación secundaria en contextos rurales desafía al sistema educativo en tanto que su construcción histórica, su gramática, no fueron pensadas para ese ámbito. Se vuelve necesario, entonces, instalar el debate sobre el tema en la provincia de Mendoza, a la luz de experiencias e investigaciones recientes (Soto *et al.*, 2022; Lucero,

2024), que hacen foco en modelos alternativos y en análisis de programas nacionales con impacto en el territorio.

En las primeras conclusiones del trabajo de campo, se observa que la particularidad de la diversa oferta de bachilleratos en las escuelas secundarias de la provincia parece obedecer más a decisiones de la alianza equipos técnicos-directivos quienes han gestionado el proceso de adaptación curricular, que al análisis de las matrices productivas, los modelos de desarrollo regional o al trabajo sostenido con las comunidades. El estado de avance del trabajo de campo y el análisis de los datos obtenidos permiten confirmar esta anticipación de sentido. Es esperable que, a partir de la incorporación de nuevos datos, se pueda progresar en la caracterización de los procesos de toma de decisión informada en las comunidades y en el diseño de herramientas para proyectar procesos de gestión participativa que incorporen los debates sobre los tipos de desarrollo y los horizontes de futuro de los diferentes territorios rurales de la provincia.

S/T, óleo sobre tela. **Jimena Castillo**

Referencias bibliográficas

Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101. http://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Cepparo, M. E. (2013). Áreas rurales marginales en las economías regionales argentinas. Problemas y alternativas. *Boletín de Estudios Geográficos*, (101), 47-75. https://bdigital.uncu.edu.ar/5527

Cragnolino, E. y Lorenzatti, M. del C. (2002). Formación docente y escuela rural. Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática. *Páginas*. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, *2*(2-3), 63-76. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14988/14938

Cragnolino, E. y Lorenzatti, M. del C. (2015). Multidimensionalidad de la escuela rural. Notas para pensar la formación docente inicial. En M. del C. Lorenzatti y V. Ligorria (Comps.), *Educación de Jóvenes y Adultos y Educación Rural*. *Aportes para la formación de futuros maestros* (pp. 98-108). UniRio Editora. https://www.unirioeditora.com.ar/producto/educacion-jovenes-adultos-educacion-rural/

de Souza, L. K. (2019). Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, *71*(2), 51-67. https://doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67

D'Alessandre, A., López, N., Ponce, G., Beccaria, A., Pangaro, A. y Sebastiani, M. (2015). *Trayectorias escolares protegidas*. UNESCO-IIEP.

Durá Gúrpide, I. y Esteves, M. (2020). La comunidad local en la valoración del patrimonio rural. La escuela Francisco Arias en Lavalle. *Revista de Arquitectura*, *22*, p. 12-23. https://revistadearquitectura.ucatolica.edu.co/article/view/2281

Glaser, B. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine.

Greco, M. y Peterle, R. (2017). La educación superior campesina. *Trama y Contraluz. Revista del Instituto de Educación Superior de Formación Docente y Técnica Nº 9-002 "Tomás Godoy Cruz"*, (2), 17-28. https://tramaycontraluz.wordpress.com/2017/11/04/la-educacion-superior-campesina/

Greco, M., Peterle, R., Couto, S., Bonomo, C. y Soto, O. (2019). Educación rural y territorios en disputa: la alternancia como propuesta pedagógica. *E+E*: *Estudios de Extensión en Humanidades*, *6*(7), 76-91.https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/article/view/24187

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Hirschegger, I. (2017). La Escuela Técnica de Fruticultura de San Rafael: experiencia educativa en el sur de Mendoza a mediados del siglo XX. *Travesía. Revista de historia económica y social*, *19*(1), 29-50. http://www.travesia-unt.org.ar//pdf/volumen%20191/02-Hirschegger-19-1.pdf

Jacinto, C. y Golzman, G. (2006). El Programa Tercer Ciclo en Escuelas Rurales. Una estrategia para extender la escolaridad en la educación básica argentina. En F. Caillods y C. Jacinto (Coords.), *Mejorar la equidad en la educación básica*. *Lecciones de programas recientes en América Latina* (pp. 199-260). IIEP UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148802

Kessler, G. (2007). Juventud rural en América latina. Panorama de las investigaciones actuales en Educación, desarrollo rural y juventud. En R. Bruniard (Coord.), *Educación, desarrollo rural y juventud. La educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en Argentina* (pp. 16-67). UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150789

Ley N° 26206. Boletín oficial. Buenos Aires, Argentina, 28 de diciembre de 2006.

Lucero, R. (2024). Aportes metodológicos a partir del análisis de una política curricular en Mendoza, Argentina. *I Congreso internacional de Educación Rural Siglo XXI*. Cortes de la Frontera, España.

Martín, F. (29 de noviembre de 2023). Radiografía agropecuaria de Mendoza: la tierra del sol y del buen vino ya no es lo que era. *Tierra Viva. Agencia de noticias.* https://agenciatierraviva.com.ar/radiografia-agropecuaria-de-mendoza-la-tierra-del-sol-y-del-buen-vino-ya-no-es-lo-que-era/

Mayer, M. S. y Vlasic, V. (2018). Escuelas Secundarias Rurales: Estudio descriptivo de la modalidad rural de educación secundaria en Entre Ríos. *Scientia Interfluvius*, *9*(1), 38-54. https://drive.google.com/file/d/1C5D0mWd5SSPhMPBDpBBcKe0HYxMlGmwL/view

Medeiros, C. (2005). *The Right "To Know How to Understand": Coloniality and Contesting Visions of Development and Citizenship in the Times of Neo-Liberal Civility* [Tesis de doctorado en Antropología inédita]. The Graduate Center, University of New York.

Miano, M. A., Romero Acuña, M. y Záttera, O. (2020). Educación y ruralidad en la Argentina: aproximaciones conceptuales, descripción organizacional y normativas. En Juárez Bolaños, Olmos y Ríos Osorio (Comp.), *Educación en territorios rurales en Iberoamérica*. Fondo editorial Universidad Católica de Oriente.

Mieles Barrera, M. D., Tonon, G. y Alvarado Salgado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*, (74), 195-225. https://www.redalyc.org/pdf/791/79125420009.pdf

Moreno, S. (2019). *"De pasaditas nomás voy". La participación de los migrantes bolivianos en las cosechas agrícolas de Mendoza. Estudio de caso a partir de una etnografía multilocal* [Tesis de doctorado en Ciencias Sociales]. Universidad Nacional de Cuyo. http://hdl.handle.net/11336/111552

Pinkasz, D. (2022). *Uso de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas en Argentina*. IIPE UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385443

Pinkasz, D., Bardelli, N., López, V., Méndez, J. y Santos, S. (2023). Gobierno de la educación secundaria en pandemia: la reestructuración del espacio de escolarización en las decisiones provinciales. *Espacios en Blanco*. *Revista de Educación*, *1*(33), 27-44. https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB33-358

Plencovich, M. C., Constantini, A. y Bocchiocchio, A. M. (2009). *La educación agropecuaria en la Argentina*. *Génesis y estructura*. CICCUS.

Resolución N° 128. Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación, 13 de diciembre de 2010.

Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983). La Escuela, relato de un proceso de construcción teórica. *Revista Colombiana de Educación*, (12). https://doi.org/10.17227/01203916.5093

Rodríguez Vázquez, F. (2013). Hacia una agricultura más diversificada: las propuestas de los técnicos en Mendoza (1914-1920). *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Roitman, P. (2019). *Un albergue en la escuela*. *Sentidos comunitarios y prácticas socioeducativas* [Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación]. Universidad Nacional de Cuyo. https://bdigital.uncu.edu.ar/14297

Romero Acuña, M. (2018). Ciudad, ruralidad isleña y políticas públicas. Experiencias formativas de los jóvenes en el Delta del Paraná (Rosario-Argentina). *Kultur*: *revista interdisciplinària sobre la cultura de la ciutat*, *5*(10), 170-189. http://dx.doi.org/10.6035/Kult-ur.2018.5.10.7

Schmuck, M. E. (2020). Políticas de educación secundaria rural en la provincia de Entre Ríos: cambios y continuidades a partir de 2015. *Revista de Estudios Marítimos y Sociales*, (16), 3-29. https://estudiosmaritimossociales.org/rems/rems16/Schmuck.pdf

Soto, O. y Martínez-Navarrete, E. (2020). Espacio rural e implicaciones territoriales de la acción estatal: identidad, persistencia y derechos campesinos en Malargüe, Argentina. *Eutopía*. *Revista de Desarrollo Económico Territorial*, (17), 59-80. https://doi.org/10.17141/eutopia.17.2020.4391

Soto, O., Greco, M. y Peterle, R. (2022). Geopedagogía y lucha campesina: aportes a la extensión crítica desde los procesos educativos en Mendoza, Argentina. *Saberes y prácticas*. *Revista de Filosofía y Educación*, *7*(1), 1-13. https://doi.org/10.48162/rev.36.0

Steinberg, C. (Comp.). (2022). *Viaje a la transformación de la escuela secundaria*. Siglo XXI Editores.

Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa*. *Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Contus. Editorial de la Universidad de Antioquia.

Tacchini, J. y Eisenchlas, P. (2001). Sociedad rural marginal: departamento La Paz (Mendoza, Argentina). *Revista de la Facultad de Ciencias Agrarias*, *33*(2), 1-10. https://bdigital.uncu.edu.ar/10102

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. *La búsqueda de significados*. Paidós.

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa.* Ministerio de Educación.

Tiramonti, G. y Montes, N. (Comps.). (2008). *La escuela media en debate*: *problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. FLACSO.

Van den Bosch, M. A. (2016). *Dinámica de la concentración de tierras agropecuarias en la provincia de Mendoza*. INTA Ediciones.

Vapñarsky, C. (1998). *El concepto de localidad*: *definición, estudios de caso y fundamentos teóricos-metodológicos*. INDEC.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Záttera, O. (2015). *Enseñar y aprender en el campo*. *Reflexiones sobre el sistema educativo en el ámbito rural*. Universidad de Lomas de Zamora.

Zumer, M. S. (2004). *Estado, sociedad y educación*. *El caso de las escuelas técnico agropecuarias de la provincia de Mendoza* [Tesis de maestría en Ciencias Sociales]. FLACSO-FIDIPS, Argentina. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/1480/tesiszumer.pdf